

פרוטוקול מס' 161

מישיבת ועדה החינוך

מיום ב', סוף חשון תשל"ג - 23.10.1972 - שעה 11.00

נכחו:

חברי הועדה:

ישיבה א': ח"כ א. דימלט - יו"ר
 " הרמן
 " גרוסמן
 " ורדיגר
 " בן-פורח
 " אליעד
 " כץ
 " ע. פינברג-סירני
 " א. רוזאל נאור

ישיבה ב': ח"כ א. דימלט - יו"ר
 " הרמן
 " בן-פורח
 " אליעד
 " כץ
 " ע. פינברג-סירני
 " א. רוזאל-נאור
 " שלום לוין
 " צ. נריה

מוזמנים:

מר שוחט
 מר א. פלד
 מר אליהו ישראלי
 מר אבירם
 מר שמעוני
 - נציג משרד החינוך
 - מנכ"ל משרד החינוך
 - נציג משרד החינוך
 - ארגון המורים העל-יסודיים
 " " " "

מזכירת הועדה: דנה פלר

נרשם ע"י: חבר המתרגמים, חל-אביב

סדר היום: ישיבה א': הקמת בית ספר יסודי במסעף הכוח שאילתוח.

ישיבה ב': פגישת עם נציגי ארגון המורים העל-יסודיים וחשובת מנכ"ל משרד החינוך.

א. רימלט - יו"ר: אנחנו לא קימנו בשבוע שעבר ביום ד' ישיבה כי כמה וכמה מחברי הועדה היו נוכחים כסימפוזיון שהתקיים מטעם משרד החינוך בהוראת הספרות בבתי הספר. יש לציין לשבח שלפני הצהרים היתה משלחת נכבדה, מבחינה מספרית, אחרי הצהרים גם כן הועדה היתה מיוצגת עד הסוף. הדברים ששמענו אמנם לא השכילו בהרבה אבל הבהירו הרבה דברים, זו דעתי האישית.

כעת אנחנו נעבור לבעיה של בית-ספר במסעף הכוח. בפתח הישיבה אני רוצה להודיע שקבלנו מברק של ראש המועצה המקומית ביסוד המעלה. סוכס ונחתם עם נציגי תנועת המושבים בנוכחות שר החינוך, שתלמידי שדה-אליעזר ומשמר-הירדן ילמדו ביסוד המעלה גם להבא. אנו מסירים התנגדותנו לבניה במסעף-הכח. לכאורה פנו אלינו אני המועצה, אנחנו לא העלינו את-דה, על יסוד הצעה לסדר או נושא שהתעורר בוועדה, אלא רק שאנשי המועצה המקומית פנו אלינו. כעת פונים אלינו ומודיעים לנו שאין כבר בעיה או סכסוך או נושא בצורה שהיו קיימים ברגע שהם הופיעו לפנינו והמטירו עלינו מכתבים במשך שנתיים ימים.

על כן אינני חושב להעביר כאן כעת הצבעות על ההצעות השונות שהועלו, ביניהן גם ההצעה שלי. ביחד עם זה, דעתי כחבר-הועדה ואינני אומר את זה כיו"ר שלה, שהבעיה הועלתה לפני הועדה, היא עדיין 'רכוש' של הועדה, ואני כחבר הועדה לא שיניתי את דעתי. כי בזמנים שיש לנו מבנים לחינוך פסולים לשימוש בערים ובמקומות מרוחקים, בתי ספר לילדים יהודיים וערביים והמשאבים אינם בלתי מוגבלים, ויש לנו ענין במסעף-הכח כעת לפחות ב-400 ילד - שיבנה להם בית ספר נהדר, ועיני לא צרה בילדי ישראל. אבל אני אעביר את דעתי זו לשר-החינוך, שאני כחבר הועדה, גם אם אני בודד, חושב ששר-החינוך צריך לשקול מבחינת אחריותו למפעל החינוך אם אין דרך להקפיא את ביצוע התכנית לשנתיים-שלוש, ולהשתמש באותו הכסף לדברים דחופים אפילו בנקודות מרוחקות, בעיירות פיתוח ובמושבים שיש צורך חיוני להקים מוסדות. גם בעיר ישנם ילדי ישראל וגם בעיירות פיתוח ישנם ילדי ישראל שנמצאים בכנינים ששום אדם לא היה מאשר אותם. והם צריכים לחכות. לא אגיד שאין טיפול אבל יש סולם עדיפויות. סולם העדיפויות צריך לחייב גם כלפי ארגונים חשובים במדינה, גם כלפי תנועות החינוך חשובות כי כולנו מהווים עם אחד.

דעתי לא השתנת שרצוי להקפיא את התכנית, לא אגיד לבטל אותה. והמשאבים המוגבלים שבאים ממקורות משותפים - הלוואות של מפעל הפיס וכו' - צריך ללכת לפי סולם עדיפויות, לטפל קודם כל במבנים פסולים. בדרום החולה אין מבנה פסול עד היום, ברוך השם אין. זאת היא דעתי. כלומר אני רוצה את דעתי להעביר לשר החינוך.

ח. גרוסמן: אני חושבת שדברים כאלה יכולים לקרות בהרבה מקומות בארץ. ויש גם מחסור ויש לפעמים גם מבנים שהם לא מלאים. זה לא המקום היחידי במדינה. אינני יכולה לומר שאני מתלהבת מזה. אני טוענת שהפניה שהיתה עד עכשיו היתה סבירה בהחלט, מכיון שהצדדים במקום לא הסתדרו. יש מקומות רבים בארץ, שבמקום אחד יש מקום פנוי והוא לא מלא, ובמקום שני יש צפיפות ומבנים רעועים, זה לא המקרה היחיד.

א. רימלט - יו"ר: להעביר ילדים מתל-אביב לנגב, אנחנו לא יכולים. אבל משאבים הרבה יותר קל להעביר.

ח. גרוסמן: לא מדובר בילדים מתל-אביב לנגב, אלא במקומות מסוימים במסגרת אותו איזור, ובטווח של נסיעה יותר קצר, שם מדובר על 20 וכמה קילומטרים. אינני אומרת שאני מתלהבת מזה, אבל כוועדת חינוך אנחנו איננו דנים בכל ענין עניין פרט ופרט בתחום זה כי אנחנו איננו יכולים לדון. מחי דנים? כאשר פונים. הם פנו, אנחנו דנו. הם בינתים שוחחו ביניהם והתברר לשני הצדדים שזה לא ענין של יום אחד ויום שני אלא תכניות לטווח ארוך של המושבים, הם ישבו את הענין ביניהם. אינני חושבת שיש מקום לטיפול שלנו בנושא זה. יחד עם זה, סיכום לא יכול להיות ע"י הוועדה ודעתי רשמי להעביר את דעתי.

א. רימלט:

חרשי לי, היו"ר ע"י זה שהוא יו"ר, צריך להגביל את עצמו רק שיהיה אוביקטיבי. אבל הוא לא חייב להגביל את עצמו שחיה לו פחות זכות להביע דעה אישית, מאשר כל חבר אחר.

ח. גרוסמן:

להפך, אני אומרת שלדעתו האישית של היו"ר יש משקל יתר. אני לא פוסלת את זה. ולכן אני סבורה שאנחנו רשמנו לפנינו את ההסכם ובשלב זה אנו מפסיקים לטפל בנושא. יחד עם זה כל אחד יכול להעביר את דעתו האישית.

ג. אליעד:

אני מקדם בברכה את ההסכם. אני שמח שעקרונות הוכרה זכותה של תנועת המושבים להקים בית-ספר לפי התנאים המקובלים. יחד עם זאת אני חושב שדבריו של היו"ר הם במקומם. אני גם כן משוכנע שלאור המגעים שלנו עם הנושא, בדגנו אותו, חקרנו אותו, למדנו אותו - אני חושב שזו בודאי סמכותו וגם סמכות, כפי שאמרה ח"כ גרוסמן, גם סמכות בעלת משקל מיוחד של היו"ר. לי אין בכל אופן שום התנגדות, אלא ההפך. אני חושב שצריך ויש מקום להפנות את תשומת לבו של משרד החינוך שמבחינת סדר עדיפויות הוא חייב לקחת בחשבון את המציאות במדינה. ויש להבדיל בין בית ספר גדול שאיננו מלא ושאי אפשר לאכלס אותו, ואז באמת כמובן אי אפשר להרוס אותו להעביר את האבנים לבית ספר אחר) לבין לבנות בית ספר חדש על כל ההשקעה שבו, כאשר קיים בית ספר אחר. ואת זוכרת שאני מאד החרשמתי מהנושא הזה של נסיעה מוקדמת והעברת ילדים, אבל אני לא יכול להתעלם ממצב תקציבי. ואם הנושא העקרוני הוכרע, הוכרה זכותם, אני הייתי תומך בעמדה של היו"ר. בתנאי שזה לא יהיה החלטי. אני מצטרף לדעתו של היו"ר שעל שר החינוך לשקול את סדר העדיפויות.

ח"כ ורדיגר:

אני רוצה להתחס לדבריו של היו"ר. המקרה דגן זה מקרה אשר הגיע לועדה ע"י פניות. היה סכסוך או אי-הבנה, או אי-הדברות, או אי קיום הבטחה מצד משרד החינוך למועצה האיזורית, ולכן הדבר הגיע אלינו. יש הרבה עיוותים בשטח זה במדינה, ולא הכל מגיע לשולחן הזה. ואנחנו יודעים שהמגבלות התקציביות הן מגבלות די רציניות. לכן הייתי מציע לאמץ את הצעתו של היו"ר, אבל להרחיבה. אני חושב שועדת החינוך, או יו"ר ועדת החינוך בשם הועדה צריך לפנות לשר החינוך ולהודיע לו, היות ואנחנו יודעים את המצב הרבה בתי ספר ולא רק ביישובים המרוחקים אני חושב ששכונת התקווה מבחינה זו היא גם כן ישוב ספר. אנחנו יודעים את המצב בשכונות ירושלמיות וגם במקומות אחרים ומרוחקים יותר. אני חושב שהמגבלות התקציביות באופן כללי צריכות לחול על הכל.

לכן לאור המצב הזה, אני חושב שצריך להיות סיכום, או שיו"ר יפנה בשם הועדה - פניה לשר החינוך. אנחנו חושבים שיש הרבה מקומות במדינה שעדיין לא הגיעו לרווחה, רחוקים מכך, ואנחנו מבקשים או אנחנו תובעים שמשרד החינוך והתרוכות או השר יפנה את המשאבים לפי עדיפות מסוימת. וזה מקרה קונקרטי, אבל לא דוקא המקרה הזה הוא היחיד. המקרה הזה הוא כעת לפנינו. אבל אנחנו לא יודעים, אולי מר שוחט יוכל למסור לנו, ונראה באיזה מקומות בונים בתי ספר ובאיזה מוקמות יש צורך לבנות ולא בונים, מה הם הקריטריונים? למה כן כאן ושם לא.

אני חושב שאת ההערה של היו"ר יש צורך להרחיב אותה. וכן יש לשפר את תנאי מבני-החינוך בכל הארץ לפי סדר עדיפות.

מר כץ:

אני מבקש להזכיר לחברי הועדה שהמקנה הזה לא נפל לנו מן השמים. נדמה לי ששר החינוך בכבודו ובעצמו פנה אלינו, לאחר הגניות של המועצה המקומית. אנחנו הועמדנו בפני מציאות מסוימת, ולכן הציע היו"ר את מה שהציע. אני מבקש שכאשר תעביר את חוות הדעת של חברי הועדה אל שר החינוך, אני מזדהה עם הנקודות שהעליה, אני רוצה להוסיף עוד שתי נקודות. אחת, אני רוצה להביע את חששי שבית הספר הנמצא בחלק הדרומי היינו ביטוד-המעלה פלוס שני המושבים יהיה בבחינת חי שאינו נושא עצמו מבחינה פדגוגית, נוכח מספר הילדים הזעום, כפי שקבלנו

אינפורמציה מאנשי משרד החינוך, מפקח המחוז ואנשי התכנון שהשתתפו איתנו בסיוור. דובר על בית ספר בסדר גודל של 130 ילד. אני טוען שמבחינה פדגוגית הם יהיו חי שאיננו נושא עצמו. לכן אני רוצה להביע את החשש שהוא די מבוסס, שיש להעביר אותו גם כן.

נקודה שניה, אני חייב להיות יותר זהיר (אינפורמציה שלא הכחישו אותה לפחות) האנשים שטפלו בהסדר הם לאו דוקא אנשי ועדת החינוך, שעלול להווצר מצב שבו שני המושבים או לפחות אחד מהם, יועמדו במשך הזמן חרף ההסכם ששמענו אודותיו בפני לחצים חברתיים כלכליים מצד המושבים המאוגדים במסעף-כוח על כל המכלול של מפעלים כלכליים, חברתיים, תרבותיים וחינוכיים שעומדים לבנות שם. אני אומר את זה בזהירות, אין לי הוכחה. הלוואי ואחבדה אבל עלול להווצר מצב שבו יווצר לחץ מצד המושבים המתאגדים ובוניס מרכז רב-הפקודי למסעף כוח, אותו מושב שלפי ההסכם צריך לשלוח את הילדים לביה"ס ביסוד המעלה.

ונקודה אחרונה, אני מבקש להזכיר לשר החינוך, שנציגיו שליוו אותנו בכל הפרשה אמרו את דעתם בצורה זו או אחרת, אבל די בצורה מובנת, שהם היו בקונטקט הנוכחי בעד דחית ההכרעה למספר שנים.

לגופו של ענין, אחד הביע את דעתו בצורה מפורשת והוא בא לכאן כנציג המשרד האגף לתכנון בכסף (זה האגף שעוסק בנושא הזה) הוא אמר את דעתו ולא רק הוא אמר את דעתו. אני מבקש להשכיר את הנושא לשר החינוך.

עדה פינברג-סירני: יש לי שלש הערות. בקשר לביטול ההסכם, אני יודעת שעל ההסכם הזה חתומים לא נציגי המושבים עצמם אלא אנשי תנועת המושבים. והמועצה המקומית חתמה את ההסכם עם תנועת המושבים, ואני חושבת שיש לזה חשיבות רבה מאד. אני חושבת שח"כ כן צודק, ישנה אפשרות של לחצים. אכל בזה עומדת פה התנועה. אין בזה ערבות לנצח. אנחנו יודעים שאצלנו דברים משתנים אבל יש הבדל גדול, ויש חשיבות שתנועת המושבים נתנה חתימה לענין, והיא מסוגלת יותר לעמוד בפני לחץ מאשר מושב אחד בודד. זאת נקודה אחת.

נקודה שניה בקשר למספר התלמידים. יכול להיות אדוני יו"ר, שאנחנו צריכים אולי קצת לסייר בבתי ספר קטנים. יש בעיה גדולה מאד מצד אחד של צפיפות בכחות שאנו שומעים עליה הרבה. יש בעיה אני חושבת (ויחקן אותי מר שוחט) שיש הרבה בתי ספר קטנים בארץ, הרבה מאד ש-140 תלמידים זה מספר די טוב. זה בית ספר שאפשר לעשות בו עבודה חינוכית. לכן צריך לבדוק זאת, יש מצד אחד בתי ספר עם מספרים גדולים מאד אבל יש גם בתי ספר בפריפריה עם מספרים קטנים. כך שלדעתי זה לא חופף.

עכשיו בקשר למה שאנחנו נמסור לשר החינוך. אני הייתי מוכנה להצטרף לפנייה לשר החינוך שצריך לקבוע סדרי עדיפויות, ב אופן כולל. אני חושבת שזה יהיה קצת משונה שאנחנו נדבר על סדר עדיפות מסוים כשאנחנו לא שותפים בקביעה כל סדרי-עדיפויות. אם יקבעו בחוק שועדת החינוך היא זאת שיושבת וקובעת היכן בונים את בתי הספר - זה ענין אחר. במקרה זה אני לא אסכים לצרף את שמי לפנייה דוקא לגבי ענין זה. פניה כללית שאנו מציעים שיבדקו סדרי עדיפויות ויעניקו עדיפות למקומות הנצרכים ביותר אני מוכנה להצטרף, אבל לא במקרה הקונקרטי הזה.

בן-פורת: ראשית אני מצטער שהענין הזה בכלל עלה על שולחנה של ועדת החינוך. ועדת החינוך איננה מוסד בשביל דברים בלתי נעימים שקשה בהם להכריע. בשביל זה קיים משרד החינוך, יש לו גם היתרונות וגם החסרונות. אם יש הצהרות טובות הוא מזהיר אותן, הצהרות רעות הוא משאיר לוועדת-החנוך. אני לא מקבל את החלוקה הזאת.

דבר שני מבחינה פרוצדורלית-פורמלית- הגורם שהעלה את הבעיה לפני הועדה הוא בעצמו הסחלק. (הוקרא מברק) בהזדמנות חגיגית זו אנחנו נצטרך לקבוע מה סדר העדיפות של עבודת משרד החינוך. למשל כואבים לי הרבה דברים במדינה מבחינת העדיפות. אנחנו מדברים על בזבוז רב של עשרות מיליוני לירות לגבי חינוך דתי ולא דתי, האם באמת כל בתי הספר האלה מלאים? אם רוצה ועדת החינוך להכנס לבעיה זו של סדר עדיפות, הכנס, אני הייתי רואה את סמכותה וגבורתה של ועדת החינוך בזמן קביעת החקציב. האם היא מזיזה פרוטה אחת אגורה מסעיף לסעיף- האם היא מצליחה? בזמן שדנים בזה מנמיכים את קולה של ועדת החינוך. אז מה אנו מחימרים לקבוע סדר עדיפות?

א. רימלט - יו"ר: עד כה בכית על 'לשעבר', כעת מה ביחס לעתיד?

בן-פורח: אני מסיק מסקנות מהעבר, זה מה שאני עושה. אם תנתן לוועדה סמכות לקבוע בדברים יוחר גדולים ולקבל על עצמה גם דברים בלתי נעימים, הייתי מוכן לקבל זאת. אבל חלוקה זאת, סכסוך בין תנועת המושבים לבין יסוד-המעלה ולמשרד החינוך לא נעים לו להכריע ומביא את זה לוועדה, אני לא מוכן לקבל זאת. יטפל בזה משרד החינוך כמו שהוא מטפל ביוחר הבעיות. על כן אני לא בדעה שהועדה צריכה לקבל איזה שהוא סיכום. הנושא ירד מן הפרק. ומה שאמר היו"ר ועוד כמה חברים, אני מציע שהפרוטוקול יועבר לשר החינוך ויקרא את דעתו של כל אחד.

א. רזיאל נאור: אני רואה שהמברק הזה נכתב ע"י אותו אדם שבקש את הדיון, אני אינני מתנגדת. אבל אינני מקבלת את הדעות שהושמעו כאן שועדת החינוך לא הייתה צריכה לדון. ואם כן הדבר מדוע לא אמרו זאת מיד שועדת החינוך לא צריכה לדון בזה ולטפל בעניין כאשר הבעיה עלתה על הפרק, ולא אחרי ככלות הכל כשכנראה זה לא יוצא כמו שחברי הכנסת שאומרים כך.

ג. אליעד: אני מצטער, לא הייתי בארץ כשהדבר הועלה אחרת הייתי מביע דעה מיד בהתחלה.

א. רימלט - יו"ר: אני רוצה להגיד ככה, היו שתי הצעות, בכל זאת איזה סיכום מוכרח להיות. הייתה הצעה אחת להעביר את דברי החברים לשר החינוך והתרבות עם הערה של החברים שמבקשים מן השר לשאול את סדר העדיפויות של הקמת בניינים במדינה, ולהקפיד את התכנית לשנתים-שלוש בלי לבטל אותה. הייתה הצעה של מר ורדיגר שהפניה הזו, הדברים שאמרת בשם הועדה, אני רואה שבועדה אין הסכמה לכך ואינני רוצה בעניין זה הצבעות, מפני שזה לא מעלה ולא מוריד. אני בדעה שנעביר את כל הדברים וההתבטאויות של החברים לשר החינוך והתרבות. ואני אבקש שהמזכירה תעשה את זה בהקדם. אני גם אבקש את שרותיו הטובים של מר שוחט שהפרוטוקול הזה לא יגונז ע"י המזכירות של השר שתפקידן לשמור על שלוות-נפשו, אלא למסור לו את הפרוטוקול, לבקש את השר שיחזיקו בפרוטוקול.

עד כאן, את זה סיימנו. כעת יש למר אליעד

נושא.

ג. אליעד: מאד כאב לי עניין המורה העולה מרוסיה בגבעתיים, שלמדה בכיתה י"ב ושלושים תלמידים שבתו כנגד מורה עולה מרוסיה. אני חושב שפה צריך לבדוק את משרד החינוך, האם משרד החינוך שוקל דברים כאלה לפני שהוא מכניס מורה. זה מקרה אחד, משהו דומה לזה היה לנו בשכונת התקווה, (נכון שזה דבר אחר אבל לא לגמרי אחר). אני חושב שמשרד החינוך, מפקח אחראי צריך לקחת את זה בחשבון כשהוא מכניס מורה עולה חדשה יש לראות את הנתונים סביבה, לראות איך זה יתקבל, בשכונת התקווה זה היה ניסוי, פה יש עניין כיתה י"ב, תלמידים שרוצים לגשת לבחינות בגרות. העקרון הוא אחד, שזו בעיה איך מגישים מורה עולה. מה זה משנה אם יהיה מנהל בית ספר או מורה לעברית או לדקדוק, יתכן שמחר יהיה מורה מרוסיה מספיק טוב שידע ללמד גם דקדוק עברי. ואני רוצה שהוא יהיה. אבל אני חושב שזה דורש הרבה מחשבה ושיקול דעת ועדינות ולא באופן כללי. כי לדעתי זה מאד מכאיב לראות דבר כזה. אני רוצה ראשית כל לדעת מה הביא לדבר זה, שנית אינני יודע אם העניין נפתר,

ושלישיה אם לקחו את הענין ברצינות. כי לדעתי דבר זה לא צריך לקרות, באופן ההחלטי ביותר - הוא איננו צריך לקרות. ואם ישימו לו לב הוא גם לא יקרה.

א. רזיאל-נאור: באחת הישיבות בקשתי שנשמע דין וחשבון ממשרד החינוך על דרכי הקליטה של מורים עולים. רצייתי לתמוך בשאלה שהעלה ח"כ אליעד ולא להשאיר אותה בגדר שאלה או שאילתא בלבד, אלא שבאמת זה יהיה אחד הנושאים החשובים שיעמדו על סדר יומה של הועדה שלנו; דרכי הקליטה של מורים עולים. ואני חוזרת על ההצעה שהעליתי באחת הישיבות שלפני הפגרא.

ברצוני לשאול דבר, הזדמן לי לשמוע מפי מורים שיש הצעות שונות לשינויים בתכנית הלימודים בביה"ס היסודי. במיוחד הסבו חשומת לבי לשינויים בהוראת התנ"ך. יש תכנית חדשה אמרו לי שמוחקים מחצית ספר שמואל, מחצית ספר יהושע, ותהפוכה שלמה. הייתי מבקשת לשמוע פרטים על ההצעות האלה, וגם הנמקה. אם זה נכון מדוע יש פחאום לשנות מן המנהג ולא ללמד את הספרים האלה בשלמותם כמו שלימדו עד כה.

ה. גרוסמן: אני בהחלט מצטרפת לבקשה הזאת, אבל אני רוצה עוד יותר להרחיב. אולי יהיה כדאי שחברי הועדה יקבלו איזו תחזית של נושאים שיהיו על סדר היום של הועדה בעונה הקרובה.

מוכירת-הועדה: זה ישנו בחוברת שעל השולחן, עמוד 2 ו-3.

א. רימלט - יו"ר: ראיתי בעתון צילום שמורה יושבת על יד שולחן, מורה על יד הלוח והילד יושב ממרחק, אמנם לא ממולה אלא מהצד, מעין כחה פרונטלית עם ילד אחד. והמורה אומרת שהיא מלמדת את הכתה בשיטה קבוצתית. יש לי הערה, שאם בחדר הזה מעמידים על יד הלוח שולחן אחד נמוך, יושבים המורה עם התלמיד. בכל אופן זה נראה משונה.

מר שוחט: אני רשמתי לעצמי את השאלות וההערות שהועלו כאן. אבל יש לי שתי הערות. אל"ף, בנוגע למורה בגבעתיים. מיד כשקבלנו את הידיעה הזאת על שביתת תלמידים בקשנו לברר את הענין לגופו. כי הכלל הוא שאין מכניסים לכחה י"ב לתלמידים שצריכים לגשת לבחינות בגרות מורה חדשה שאיננה מעורה בכל הפעולות. למה להיות שהיתה תקלה ובכל אופן הענין יבדק.

לשאלה השניה לגבי תכניות הלימודים. ודאי ידוע לך שאנחנו עכשיו בכל המקצועות, לאו דוקא בתנ"ך, במסגרת המרכז לתכניות לימודים - מחדשים תכניות לימודים. אינני יודע אם באופן קונקרטי בתנ"ך מוציאים פרק זה או אחר, את זה אני אבדוק. אבל ועדות ותכניות לימודים בהן משתתפים מורים ואנשי מדע ואנשי המשרד, בודקים את כל התכניות וכל התכניות מעובדות מחדש. זה כולל תנ"ך בבתי ספר ממלכתיים ובבתי ספר דתיים. יש שתי ועדות נפרדות במקצועות אלה. זה לשם אינפורמציה. את הענין הקונקרטי של הוצאת פרקים אלה או אחרים זה לא קשה לבדוק ואני אעשה את זה.

א. רזיאל-נאור: אם אפשר להוסיף משהו, בידי המכתב הזה. נאמר כאן ככה: פרקים חשובים ביותר מספר יהושע הושמטו כליל מן התכנית, בהם פרקים המתארים מערכות חשובות בכיבוש הארץ, וכל הפרקים המתאים את התנחלות השבטים בארץ. אח"כ: כל מלחמותיו ונצחונותיו של דוד, פרט לכיבוש ירושלים. ההגיון הפנימי של התכנית הזאת. אח"כ הוא מציין לכחות הגבוהות יותר, על ישעיהו אין מה לדבר. אבל נגיד ישעיהו זה מפני שהוציאו את כחות ז-ח ובכחה ו' עוד מוקדם ללמד. אבל אלה שינויים מוזרים.

א. רימלט - יו"ר: הדברים נרשמו. תהיה כעת הפסקה לעשר דקות. סוף ישיבה א'.

א. רימלט - יו"ר: חברי הועדה שאלו שאלות וכעת האורחים.
רשות הדיבור למנכ"ל משרד החינוך.

א. פלד: ברשותכם אני רוצה לגעת בבעיה שהועלתה
כאן מצדה העקרוני. ואני יודע שאני מסתכן
סיכון רב בהליכה בתוך שדה מוקשים, שבעוונותינו הרבים הפך
להיות שדה מוקשים בגלל המצב שאנו נמצאים בו במשולש: משרד
החינוך והתרבות, ארגון המורים בבתי הספר העל-יסודיים והסתדרות
המורים. אולי בעצם השאלה הראשונה שצריך לשאול זה מה זה יסודיזציה?
כשבאים וטוענים שיש יסודיזציה של מערכת החינוך, למה מתכוונים?
וכדרכו של יהודי אני רוצה לסבך את השאלה, כדי להראות שהתשובה
איננה פשוטה. אני אח"כ אנסה לענות עליה אבל קודם אבהיר את השאלה
למה מתכוונים.

בואו נצייח לרגע שבאופן תיאורטי מערכת
החינוך היתה פלורליסטית במבנה שלה. זאת אומרת היינו מגיעים
למצב כמו בארה"ב שאין מתכונת אחידה למבנה המערכת. יש בתי ספר
של שמונה-ארבע, יש בתי ספר של ארבע-ארבע-ארבע, המידל-סקול
שקיים היום שזו המילה המודרנית יותר לאחר הג'וניו-היי. יש
אפשרות של שש-שש, יש אפשרות של שש-שש-שש. זאת אומרת חלוקה
שונה של שתיים-עשרה שנות הלימוד.

נקח לדוגמא את המקרה של ארבע-ארבע-ארבע,
שבביקורי האחרון בארה"ב הסבירו לי שזאת היום המילה האחרונה.
אז אנו מכירים הרבה מילים אחרונות שנאמרות ואח"כ נאמרות מילים
לאחר מכן. אילו מחר בבוקר היינו מחליטים לשנות במערכת החינוך
את המבנה, ע"י החלטת כנסת, או לחילופין אילו היתה באה הכנסת
ואמרה, רבותי, לאחר הריפורמה הראשונה שעשינו, (ואני מקווה שכולם
בצעה שזאת ריפורמה ראשונה אבל ודאי לא האחרונה - כי מערכת דינמית
חשבת להשתנות במשך כל הזמן) מחליטים לתת אפשרות לאיזורים,
רשויות, או אפילו בתי ספר שיעמדו בתנאים מסוימים, לארגן את
המבנה שלהם לפי שיקול דעתם. ואז יתכן מאד שיהיו בתי ספר שיש
בהם שלש חטיבות, א-ד' ה-ה' ט'-י"ב. יהיו בתי ספר שיהיו
בהם שלש חטיבות: א-ג' ז'-ט' י-י"ב. ויהיו בתי ספר שיהיו
בהם שתי חטיבות. אילו זה יהיה המצב ואני מקווה שאולי פעם זה
יהיה המצב, תעמוד השאלה בעצם לפי איזה קטיגוריות אנחנו נגדיר
איזה מורה רשאי ללמד באיזו כחה. האם העובדה שמורה מסוים לימד
בכחה מסוימת פוסלת אותו א-פריורי ללמד בכחה אחרת? או שמא
הקריטריון יהיה השכלתו של המורה, הכשרתו של המורה ומעל להכשרה
והשכלה שלו - כושרו ללמד בכחות השונות.

א. רימלט - יו"ר: שכחה רק, אם אתה שוגה בתכניות היפוטטיות,
יש בתי ספר מעטים שהם 'קומפאונד' לומר
מ-א' עד י"ב. בית ספר אחד עם אגפים והמורים מלמדים לפי השכלתם.

באנגליה יש בה מוסדות סלקטיביים, מורים
שגמרו רק "טיצ'ר קולג'" יכולים ללמד גם
ביסודי וגם ב"גרמר" ולא קצה שום דבר. אישלא אמר שמצב החינוך
שם במצב ירוד כל כך.

א. פלד: אני מרשה לעצמי לשאול שאלה נוספת, לא
היפוטטית. היה מורה בבית-ספר יסודי, מורה
טוב. הלך ללמוד באוניברסיטה, גמר תואר ראשון, גמר תואר שני,
גמר תואר שלישי. החל ללמד באוניברסיטה ואחר-כך החליט ללמד בבית
ספר תיכון. הוא כשר או פסול? השאלה לפי איזו אמת מידה אנחנו
שופטים את יכולתו של המורה להכנס לכחה.

כשאנחנו מדברים על יסודיזציה, אני שואל
את עצמי בעצם למה מתכוונים? האם מתכוונים למוצאו של המורה?
האם מתכוונים להשכלתו-הכשרתו של המורה? האם מתכוונים לתכניות
לימודים או לגישה? האם מתכוונים לשיטות לימוד?

אני יכול להציע איזו שהיא הגדרה טנטטיבית, לומר שחינוך יסודי זה אותו חינוך שנגש בגישה פחות או יותר כוללת, שבו אין ההתמחות, אין הספציאליזציה. הוא חופס נושאים שלליים, הוא רואה את הילד במרכזו ומנסה לטפל בו מכיוונים שונים בגישה כוללת. טיפול בצד הקוגניטיבי או טיפול בצד החווייתי, אבל טיפול כולל. בעוד שברגע שאני עובר לחינוך העל יסודי, במשמעות העברית הנכונה של המילה, אני יכול לומר שעל-יסודי זה אותו שלב שבו אני מתחיל על בסיס היסוד לטפל באופן ספציפי יותר במקצועות שונים בדיסציפלינות שונות, בהתמחויות שונות. ואז ממילא בעצם גם רמת ההתמחות שאני דורש מהמורה צריכה להיות שונה. בעוד שבהכשרתו של המורה היסודי במובן הזה שאני אמרתי, במרכזו לא צריך לעמוד המקצוע אלא צריך לעמוד הילד, בהכשרתו של המורה העל יסודי, באותה תפיסה שאני אומר - צריך לעמוד המקצוע בצדו של הילד.

א. רימלט - יו"ר : לדעתי, ולא רק לדעתי, בחינוך עד י"ב צריך לעמוד במרכז הילד.

א. פלד: לא אמרתי המקצוע במקומו של הילד, אמרתי המקצוע בצדו של הילד. לפיכך אם אני רוצה לבוא ולסכם את הנקודה הזאת, נדמה לי שאנחנו בסערת הויכוח שכחנו את אמות-המידה לבחירתם של מורים למגזרים השונים של שלבי החינוך. והיות ואני רואה את שלבי החינוך לא כדבר נוקשה אלא כדבר גמיש היום ובעתיד, עצם העובדה שיש לנו היום כתות ז' שהם בית-ספר יסודי ויש כתות ז' שהם חטיבות-ביניים. אנחנו נמצאים בתהליך. אנחנו מנסים עכשיו את אותו דבר שהוא יתרונה של חטיבת הביניים, עד אשר נצליח להעביר את הרפורמה במלואה, אנחנו מנסים להעביר גם לכתות ז'-ח של בתי ספר יסודיים. אין אנו רואים שום סיבה למנוע תכניות לימודים טובות למנוע שיטות הוראה חדשות, למנוע גישות מחודשות גם בכתות האלה בבתי הספר היסודיים. ואז נשאלת השאלה, המורים שמלמדים שם ועברו את ההכשרה המתאימה, מותר להם ללמד או אסור להם ללמד?

נדמה לי שהקריטריונים הקובעים בזכותו או בפסילתו של מורה ללמד בשלבי החינוך השונים הם הבאים:א) הכשרה, מידת ההשכלה שהוא רוכש והכשרתו ללמד באותו שלב. כי אין דומה הכשרה להוראה בכחות א-ב-ג להכשרה ללמד בכתות ד-ה-ו והלאה. ב) גישתו - יש גם בעיה של גישה אישית לאותו גיל שבו הוא צריך ללמד. ואשר לענין הנסיון הרי כל אחד מאתנו יודע שנסיון זה דבר שאתה רוכש אותו. אז אחד מתחיל ללמד בכחה מסוימת כשיש מאחוריו חמש שנות הוראה, השני מתחיל ללמד כשאין מאחוריו אף שנת הוראה, והשלישי מתחיל ללמד כשיש מאחוריו עשרים שנות הוראה.

אולי מעניין לציין כאן שבניסוי שעושה ד"ר כספי בירושלים, מבלי להתייחס לניסוי אם הוא טוב או גרוע, אם הוא נעשה כהלכה או לא נעשה כהלכה, הוא נעשה כניסוי רציני (זה אני יכול להעיד אני בקרתי שם). הוא מתייחס לענין באופן רציני. אחד הקריטריונים שלו לבחירת מורים היה שהוא העדיף מורים חסדי נסיון. טענתו היתה שמורה שבא עם נסיון מוקדם במידה מסוימת הוא כבול בדרכים, בשיטות, במה שהושקע בו במשך השנים. הוא חפש אנשים שיהיו פתוחים יותר. לבוא ולומר היום שמורה שרכש השכלה נאותה, משום שלימד פעם בכחה א' או ג' או ו' - פסול להוראה בחינוך על-יסודי, נדמה לי שזאת גישה שאיננה נכונה.

מכאן אני מגיע לבעיה הפיקוח והניהול. נדמה לי שגם בענין הזה המהפכה שעוברת על החינוך בארץ לא חדרה עדיין לתודעה של כולם. למה אני מתכוון כשאני אומר מהפכה? אנחנו היינו רגילים בעצם בארץ במשך עשרות שנים לשני מסלולי חינוך מקבילים בחינוך העל-יסודי: היה חינוך עיוני, היה חינוך מקצועי והיה לא-חינוך (כל מה שמעבר לשני הדברים הללו). באותו בגע שהכנסת החליטה על הרחבת חוק לימוד חובה מעבר לבית-הספר היסודי, מעבר ל-8 שנות לימוד, בעצם החלה המהפכה השניה בחינוך והיא הדמוקרטיזציה המתפשטת של החינוך, שמשמעותה היא הרבה מעבר לעוד הכללת איקס תלמידים - עשרת אלפים או עשרים אלף תלמידים -

אלא יש לה משמעות רחבה בחוכן הלימודים, בחכניות הלימודים ובמסגרות הלימודים. וביתר פירוט, אני מחכוון לומר שאם היום אני יכול להניח שאין כמעט נער או נערה שראויים ומוכשרים לחינוך עיוני ואינם מגיעים לחינוך זה (אני אומדן "כמעט" יכולתי להגיד 'אין' כדי שלא יבואו ויגידו לי פלוני לא הגיע מכיון שלהוריו אין כסף). נדמה לי שאין בעיה כזו. הרי שבצמח הרחבת גיל חינוך חובה על גילאי 14 ועכשיו על גילאי 15, אם נתחיל לבצע כתיב, חכמים למעגל החינוך שכבה חדשה של תלמידים שהמסגרות הקיימות בלתי מתאימות להם.

אנו עכשיו יושבים על המדוכה הזאת ובודקים את הרחבת חוק חינוך חובה, לא מבחינת כמה כתות צריך לבנות וכמה מורים צריך להכשיר, אלא מה נעשה עם הילדים הללו. היות ובעקבות המהפכה הזאת באה מהפכה ארגונית שאמרה בתי-ספר מקיפים, אני שואל את השאלה, האם מי שניהל בית ספר עיוני, או לחילופין מי שניהל בית ספר מקצועי הוא אדם שמסוגל לנהל בית ספר מקיף, שפירושו תפיסה שונה גישה שונה ותוכן שונה. ובצד אלה גם מבנה שונה.

אני מניח שבחיים דינמיים גם אנשים מתפתחים ואנשים משתנים. ואינני חושב שאנחנו יכולים לבוא ולקלוט אינני יודע מאין פתאום קבוצה חדשה. לומר ככה, המנהלים שניהלו בתי ספר תיכוניים עיוניים - גמרנו אתם. עכשיו אנחנו מכשירים ומוצאים מנהלים של בתי ספר מקיפים - דמות חדשה. אנחנו באים ולוקחים אנשים שניהלו בתי ספר עיוניים, שניהלו בתי ספר מקצועיים, ואחרים שניהלו לא את זה ולא את זה ומששירים אותם לתפקיד החדש שנוצר, והוא ניהול בית ספר מקיף שהוא שונה מאותו בית-ספר על-יסודי שהיה קיים אצלנו, ולא רק אצלנו - גם בעמים אחרים, בשנים קודמות.

לשם כך יש צורך בגישה חדשה, גם בקריטריונים אחרים וגם בדרך הכשרה שונה. אנחנו מתחילים יש מאין. אנחנו מתחילים מאיזה דבר קיים, קיים עם כל המשמעויות: החברתיות, הפרופסיונליות. יש לך ציבור מנהלים קיים. עכשיו הבעיה איך לקחת ציבור מנהלים כזה ולהסב אותו לתפקידים החדשים. ודומני שהדרך היחידה, הפרקטית, המעשית, היא לקחת מנהלים מטיפוסים שונים, לתת להם את ההכשרה הלימודית המתאימה, לתת להם את ההכשרה החינוכית המתאימה ולזרוק אותם למים האלה שישחו. חלק ישחה ויגיע לחוף, וחלק ישבע. אלה שיטבעו נצטרך להציל אותם.

הוא הדין לגבי פיקוח. ברגע שאנחנו הולכים וחותכים את הפיקוח לפי המחכונת הישנה, הוא איננו מתאים למבנה החדש של החינוך. אני יכול לבוא ולשאל, מפקח על בית-ספר מקצועי, פלוני. ודרך אגב כדאי גם לבדוק מי הוא היה, יכולים להתברר דברים מאד מעניינים, שמפקח כולל על בית-ספר מקצועי הוא בהרבה מקרים מורה לספרות, או מורה למתימטיקה. לא מורה למקצועות טכנולוגיים. במרחצת השנים היו מערכות אסומות זו לזו, לא היחה תנועה בין מערכת אחת לשניה והיו אנשים שהתפתחו במסלול של החינוך הטכנולוגי-המקצועי. אז הוא לימד ספרות בבית-ספר מקס-פליין או שבח, ומניהול הוא הפך להיות מפקח ומפקח מקצועי ואח"כ מפקח כולל. בצדו אנו יכולים לראות מפקחים בעלי אותה הכשרה, אותו בית ספר, אבל הם מפקחים על בתי ספר עיוניים. עכשיו אנחנו יכולים גם לראות לחילופין מפקחים שבאו מהתחום הטכנולוגי. אני יכול למנות שמות של אנשים שהם אינג'ינרים, וקבלו או לא קבלו השכלה בהוראה, אבל במרוצת השנים לימדו ובעצם רכשו נסיון עצום בהוראה, והפכו להיות מורים מקצועיים מחוננים, הפכו להיות במרוצת השנים מפקחים, והפכו להיות מפקחים כוללים על בית-ספר מקצועי.

באותו רגע שאני בונה בית-ספר מקיף, אני שואל את השאלה, אל"ף - האם אני צריך מפקח כולל? וברגע שהתשובה היא חיובית, אינני נכנס ברגע זה לויכוח צריך או לא צריך, בואו נניח לרגע שצריך, המערכת כולה בנויה על ההנחה שצריך מפקח כולל - את מי אני אבחר להיות מפקח כולל בבית-הספר המקיף? את זה שפיקח על בית ספר עיוני, או זה שפיקח על בית-ספר מקצועי? אני מוכן מיד לפסול כל אחד מהם על בסיס הטענה שהוא לא מכיר את המגמה השניה.

אני יוצא מתוך הנחה שבשלב זה קיימים מפקחים במערכת, אתה יכול לבוא ולהגיד שבכלל אני לא רוצה מפקחים. אתה יודע היטב שהנושא הזה נמצא אצלנו על הפרק. אנחנו מתלבטים בו, אנחנו לא קופאים על השמרים בענין זה. ואני מקווה שבחודשים הקרובים נוכל להתחיל לקיים את הבירורים עם סיום עבודתו של פרופסור מינקוביץ בסוגיה הזאת. אבל אנחנו לא יכולים לכנות על 'מה היה אילו'. אנחנו עובדים בינתיים על מציאות קיימת. במציאות הקיימת יש לנו עשרות מפקחים שבאו חלקם מהחינוך המקצועי, חלקם מהחינוך העיוני, ופאני צריך למנות מישהו מהם לפיקוח על בית-ספר כולל, בעצם לקריטריון של אין לו נסיון, אני צריך לפסול את כולם. כי אף אחד מהם אין לו נסיון בבית ספר מקיף.

ואז שוב נשאלת השאלה לפי איזה אמות מידה אני אבחר בו? נדמה לי שהקריטריון של הכשרה אישית, של רוחב השקפה, של יכולת להשחנות ושל נסיון באחד מהמגזרים - תופס.

אני עובר מכאן לבעיה שלישית והיא שיטות. אני אתן דוגמא, במרוצת השנים בארץ התפתחו שיטות הוראה שונות בחינוך היסודי ובחינוך העל-יסודי. כנראה שגם הקשר והתקשורת לא היו אמיצים במיוחד. והנה התפתחו שיטות בהוראת מדעי-השבוע שונות. בחינוך העל-יסודי לימדו שיעור בכיולוגיה או בכימיה, היה חלקו שיעור פרונטלי וחלקו תרגיל במעבדה. לפי הנוסח האוניברסיטאי של שיעור ותרגיל. בביה"ס היסודי, ענין המעבדות היה חלש, במידה שהוא היה לא היה שיעור ותרגיל, אלא הייתה יחידת הוראה אחת. אנחנו כעת רצינו להנהיג תכניות לימודים חדשות. פנינו למיטב המוחות של העולם האקדמי: מומחים למתימטיקה, לפיזיקה, לכיולוגיה, לכימיה שאין להם ולא כלום לא בחינוך יסודי ולא בחינוך על-יסודי, והם לא מבינים את הויכוח. ואמרו להם: תכינו תכנית. הכינו תכנית לימודים. במקרה יצא שהם הגיעו למסקנה שהדרך שבה מלמדים בחינוך העל-יסודי כימיה ופיזיקה איננה טובה. הם נגד שיעור פרונטלי ותרגיל. הם בעד שיעור אינטגרלי אחד, שיושבים במעבדה. ולשם כך אנחנו בונים היום את המעבדות הגדולות בבתי הספר החדשים. יושבים תלמידים על יד שולחנות העבודה, עם כל האביזרים לפניהם. יש לוח, יש קטורה למורה. המורה נותן שיעור, השעור חלקו הוא ניסוי והתנסות אין הרצאה. ואז באים ותוקפים (ואני משתמש בדוגמא קונקרטיה) ואומרים: אתם הולכים לעשות יסודיזציה של הוראת מדעי השבוע. רבותי, הדוגמא שנחתי היא דוגמא מהימים האחרונים. מצלצל אלי יו"ר המרכז להוראת מדעים ואומר לי: אתם הולכים להרוס שיטה נפלאה של הוראת מדעי השבוע, תפסיקו להעסק בכינויים, תבחנו את העניין איזו שיטה טובה יותר, השיטה הזאת או השיטה הזאת. אני אומר לו: אדוני הנכבד, אני מרים ידיים, לא הצלחתי להתגבר. ואני מודיע, לא הצלחתי להתגבר. אני מוכן להרחיב את זה, אולי אח"כ שוחט יסביר את הדוגמא הזו ביתר פירוט.

א. רימלט - יו"ר: היו בתי ספר עוד לפני ארבעים שנה שלימדו בחינוך העל-יסודי בשיטה הזו של שיעור אינטגרלי.

א. פלד: יפה, אבל ברוב בתי הספר העל-יסודיים שלנו היה שיעור ותרגיל.

רק משפט אחד. אומרים שאם זה הכל מעבדה, יש לחלק את הכתה של 35 תלמיד לשתי כתות, שבכל אחת לא יהיו יותר מ-20 או 25 תלמיד. להכפיל את מספר הכתות.

א. פלד: בא אז המרכז להוראת מדעים ואומר: אני מציע שיטה טובה יותר, כתה של 35 או אפילו 40, מורה ואסיסטנט בכחה, זה יותר טוב מאשר לחלק את הכתה לשניים. לא הצלחנו להעביר את זה, משום שזה יסודיזציה של הוראת המדעים בחשיבות הביניים. מודה ומתבייש: לא הצלחנו. לא תמיד אנחנו מצליחים להעביר את זה.

אני משתמש בדוגמא הזו, באיזו מידה תורית שמדביקים אותה על נושא מסוים מונעת דיון לגופו של ענין. כי אילו היו ניגשים לבעיה הזו לא מאין זה בא, אם זה בא מביה"ס היסודי

או מביה"ס העל-יסודי, אלא מהי השיטה הטובה ביותר להוראת מדעים - זאת או זאת? זה ויכוח פתוח, כולם ניגשים בעמדות פתוחות ומחלשים מה שמחליטים. אבל כשמראש אתה יודע שמה שעושים בביה"ס היסודי הוא פסול, ואילו מה שבא מביה"ס העל-יסודי הוא טוב, התוצאה היא זאת. זה מקדם את החינוך? אני חושב שלא.

א. רימלט - יו"ר: כשיטה האינטגרלית אתה צריך מורה ממדרגה ראשונה.

א. פלד: נכון. בכלל אתה צריך מורה ממדרגה ראשונה. אני לא רוצה להכנס לפרטים פה, זו בעיה שאנחנו לא יכולים לעמוד בפניה, אין לנו מספיק מורים, אין לנו מספיק חדרים, יש הרבה בעיות מעשיות. אני לא העליתי את הבעיה כבעיה מעשית. אני רציתי רק להדגים מה זה יסודיזציה.

נותנים דוגמאות של פיקוח. אפשר לבוא ולהגיד, (ובענין זה אזני פתוחה לכל הבקורת שיש על פיקוח, ואמרתי שוב אנו בודקים את זה) שדרך זאת של פיקוח היא טובה יותר או מתאימה יותר מדרך זו, בואו נבדוק בכלל איזו דרך טובה. ולא נבוא ונאמר שאם מפקח בא ופועל כפי שהוא פעל בחינוך היסודי, זה פסול כי זה יסודיזציה. ואילו אם הוא בא ופועל כפי שפעל בחינוך העל-יסודי זה מצוין כי זה על-יסודיזציה. מדוע? רבותי, ישנה גם התפתחות היסטורית. יושבים פה ותיקים ממני שבקיימים בהתפתחות של הפיקוח במדינת ישראל.

הפיקוח בחינוך העל-יסודי היה חמיד רופף יותר מהפיקוח בחינוך היסודי. אלה סיבות היסטוריות. אז התהליך ההיסטורי הביא את מה שהביא. לבוא ולהגיד על הסף: זה פסול כי זה משם וזה טוב כי זה בא מפה? בואו נבדוק. נפתח את המערכת כולה ונבחן סעיף סעיף מה טוב ומה לא טוב.

הבעיה הרביעית זו געית המורים. וכאן אני מוכרח לומר, בעית המורים היא בעיה הרבה יותר עקרונית מהבעיה שהועלתה כאן. ואני לא הצלחתי בסופו של דבר להבין מה עמדת ארגון המורים, האם הם בעד הפיכת המורים לעובדי מדינה או לא, ואני גם לא מעלה את הבעיה. אני רק רוצה להציג את הפרובלמטיקה בה אנחנו מחלכטים. יש בתי ספר שבהם אין בעיות. בתי ספר גדולים ומבוססים, הם מוצאים את המורים שלהם והם לא זקוקים למדינה, אולי אפילו המדינה יכולה להפריע להם בזה, הם מוצאים. יחסית אין להם בעיות להשיג מורים. אפה מתחילה הבעיה? במקומות חלשים בחצור, בראש-העין, בקריה-שמונה, בירוחם, בערד. ואני יכול למנות לפניכם רשימה ארוכה של מקומות. כאשר החינוך מפוצל, ואני אומר שוב בלי לקבוע עמדה, אני רוצה שחברי-הכנסת הנכבדים, כשהם באים לדון בבעיה זאת, יראו גם את המשמעות של זה. באים למקום כמו חצור, והוא אומר אני מחפש מורה לביוולוגיה. אני יכול להאנח יחד אחר, להגיד לו: חפש מורה לביוולוגיה. כשאני צריך למצא מורים למערכת החינוך הרשמית אני מביא לו מורים. כי זאת מערכת שהיא בשליטתי, אני יכול להעביר מורה ממקום למקום - מורה פחות טוב, מורה לא מוסמך כן מוסמך, אבל אני מביא לו מורה. פה, קורה לא פעם ואני יכול לתת דוגמאות, שמנהלים משא-ומתן עם מורה למתמטיקה לעיירה מסוימת וגומרים אחר, ויום לפני התחלת הלימודים הוא מודיע: אני לא בא, כי הוא קבל עבודה במקום אחר, ומקבל עוד מאה לירות. אני לא יכול לעשות לו שום דבר. שוק חופשי, מי יכול לעשות לו משהו? מדינה חופשית

מה קורה? זה יוצר מצב שבו החזקים מתחזקים יותר, והחלשים נחלשים יותר. זה מטיל גם עול כספי עצום על רשויות מקומיות. כי מה קורה? אני מכיר ראשי רשויות מקומיות שמה שהם עושים הם אומרים: לעזאזל, עוד אלף לירות? עוד אלף לירות. אני רוצה מורה לביוולוגיה. אח"כ הוא מביא לי את החשבון. יש שם אחד שאני מוכרח להגיד לזכותו, ראש רשות מקומית שהוא בענין הזה לא יודע גבולות, והוא הצליח לבסס מערכת. אבל המערכת הזו עולה בסכומים כאלה שאנחנו לא יכולים לכסות אותה. מועצת-איוורית שמורכבת ממושבים זו דוגמא מצוינת לאדם שחרד לענין, אבל אי-חנך בעצם הבאנו אותו למצב הזה.

עוד הערה אחת לגבי יסודיזציה. מה בעצם קרה עם הרפורמה בתחום הזה של מורים. אני לא מדבר על המטרה החברתית של הרפורמה - כן אינטגרציה לא אינטגרציה, על זה כבר דברנו רבות ועוד נחזור אולי לדבר. אני מדבר ברגע זה על רמה. על המטרה השניה של הרפורמה: העלאת הישגים תוך כדי ביצוע אינטגרציה. בשעתו הועדה הנכבדה והחלטת הכנסת אמרה: העלאת הישגים הלימודיים. בא משרד החינוך והתרכות ונתן לזה פירוש. מה היה הפירוש? אמר: תכניות לימודיים, שיטות הוראה, חומר ומורים. בואו נראה באיזו מידה הדבר הזה בוצע או לא בוצע.

לגבי תכניות הלימודיים, אני חושב שאין איש היום שחולק שתכניות הלימודיים בחטיבת-הביניים הן לא אוחן התכניות של בית-הספר היסודי, הן שונות לחלוטין. ומותר לי להגיד הן טובות יותר. הושקעה בהן עבודה רבה, מאמצים של אנשים באמת טובים. יצאה תוצרת. נדמה לי שאף המפקחים החריפים ביותר אומרים שמה שנוגע לתכניות הלימודיים, בענין הזה אין ויכוח.

שיטות הוראה - בענין שיטות הוראה חל שינוי עצום. הענין של ניסוי והתנסות, הענין של חשיבה. כל אותם הדברים שבעצם אתה יכול לומר שאנחנו בעצם כבר עושים אותם בכתה א' ובגן-הילדים (מי שבקי בתכנית מ.ס.ל. - מדעי הטבע לכתות א'). אנחנו בעצם לוקחים את השיטה הזאת שהתחלנו בה בחטיבת הביניים ומורידים אותה למטה. נראה באיזו מידה זה פעל על ענין המורים. אם נקח את המורים של כתות ז-ח ונראה כמה מאותו ציבור מורים של הכתות שעברו לחטיבות ביניים, ממשיך ללמד, נראה שכחמישים אחוז בלבד מהמורים האלה המשיכו בחטיבת הביניים. פירושו של דבר שהיתה סלקציה. לפי מה נערכה סלקציה? הקריטריון של הועדה אז אמר: מורים שישתלמו ויכשירו עצמם או בלימודים אקדמיים או ברמה אקדמית (עם הפירוש הזה של רמה אקדמית). הלכו מורים, למדו באוניברסיטה, או לומדים באוניברסיטה, הכשירו את עצמם. חמישים אחוז לא עברו, כי לא הוכיחו שהם מתאימים לקריטריונים האלה. הם התקדמו באופן אישי והם מקדמים את הכתה. ואגב, יש סברה שהם מורים טובים.

שליש מכלל בחי הספר בארץ הפכו לחטיבות ביניים, והחמישים אחוז מתחסיים לשליש הזה, ברור, אנחנו כל השנה הרי מתקדמים. אם אקח את המורים ב-ל"ב, באו מהחינוך היסודי (בסך הכל מורים עיוניים שהחלו ללמד בחטיבות הביניים בתשל"ב היו 890 מורים) מהם באו מהחינוך היסודי 452, קצת למעלה ממחצית. 260 באו מהחינוך העל-יסודי, ומחוץ לשרות מורים חדשים באו כ-180. כלומר בערך קצת פחות ממחצית הם מורים על-יסודיים או מורים חדשים בעלי הכשרה אקדמית, ואילו קצת למעלה מהמחצית אילו מורים יסודיים שעמדו באותם הקריטריונים הנדרשים. חמישים אחוז של מורים שלימדו כתות ז-ח לא הגיעו לחטיבת הביניים, הם נשארו בכתות הנמוכות של בית הספר היסודי.

לסיכום, דומני שכאשר באים לדבר על יסודיזציה צריך דבר ראשון לשאול מה זה. דבר שני, לקחת ולנחח את הדבר לגבי כל סעיף וסעיף, מה מקדש את התנגודת ולא להסתפק בהדבקת תוויה זו או אחרת. נדמה לי שאם נפתח כולנו לדיון עניני כזה, אני בטוח שיהיה מה לבקר אותנו, אני בטוח שנוכל להסביר ולקבל חלק מהבקורת, ונוכל יחד, בכוחות משותפים ולא תוך כדי התנצחות בלתי פוסקת, שאני אומר לכם - מפריעה לנו בעבודה, ואני אומר את זה במלוא האחרייות - מפריעה לנו בעבודה. נוכל במקום להתעסק בדברים לא חשובים, להתעסק בדברים חשובים.

מר אבירם: מר פלד הפעם דבר באריכות, ואני מקווה שיש לנו אפשרות, לידידי שמעוני ולי גם לענות באריכות. כי אנו נתיחס לנקודות שכאן שמענו.

קשה מאד לבדוק כמוכח, כפי שמר פלד הגדיר חינוך פלורליסטי, כל מיני סוגים וכך הלאה. אולי זה טוב אולי זה רע. כנראה לו ועדה פרלמנטרית והכנסת היו מקלבים החלטה כזאת, היינו על זה עכשיו מתווכחים ומדברים. אבל ועדה פרלמנטרית החלטה זו לא קבלה,

היא קבלה החלטה ברורה. ואינני חושב שבפורום כלשהו יכולים להאשים אותנו אם אנחנו עומדים על אותן מסקנות שאליהן הגיעה ועדה פכלמנט-ריח, ושנחנו קבלנו אותן וגם כנסת ישראל.

מר פלד דיבר באריכות על זה, אם מורה שבא מיסודי ועשה את ההכשרה ויש לו קואליפיקציות, האם הוא פסול או לא פסול. אני הייתי אומר שזה לפרוץ לדלת פתוחה. מפני שאנו בעשרות הזדמנויות אמרנו גם למשרד החינוך וגם למר פלד, שהעובדה כשלעצמה שבחטיבות הבינים מלמדים מורים גם כאלה שבאו מיסודי וגם כאלה שבאו מהעל-יסודי, ארגון המורים העל-יסודיים מחייבים את העובדה הזאת. אמרנו את זה בעשרות הזדמנויות שאם מורה עבר הכשרה וקבל השכלה וזה תנאי הכרחי ואנחנו מסכימים לזה, האם אנחנו אומרים שהוא פסול. איננו אומרים שהוא פסול. אנחנו מדברים שצריך אולי לדעת לבחור בין הקואליפיקציות של מורים שבאים מעל-יסודי ומיסודי, אנחנו אומרים שיש מקום, (והמציאות מוכיחה זאת) בשביל כולם. אנחנו רק מתלוננים על סדר עדיפויות מסוים ועל החוזר המפורסם של משרד החינוך מס' 40, שקבע שאפילו בבית ספר על-יסודי שאליו צורפה חטיבת הבינים נמצאים במקום אחרון.

עם זאת נראה שהשאיפה הכללית, גם של משרד החינוך וגם שלנו היא אקדמיזציה. את הגורם הזה של תור אי אפשר כאן להשאיר בצד. אבל כשמר פלד עובר לבעיות ניהול ופיקוח, כאן כבר משהו אחר, כאן יש לנו ויכוח.

ג. אליעד: סליחה, תמיד אתם מתעלמים מהסכסוך צדוק.

מר אבירם: הסכסוך צדוק זאת רשימה שמית, ולמרות שאנחנו לא שותפנו בהסכסוך זה, קבלנו הסכסוך זה. נניח

שזה חשוב, אבל אנחנו לא פעם עוברים ולא פעם אנחנו גמישים גם אם מאשימים אותנו במשהו אחר. רשימה שמית קיימת, ברשימה שמית אנחנו נתחשב. זה מה שאני יכול להגיד. אבל בחוזר זה ובדברים אחרים, משרד החינוך יוצא מזה. אבל אני חוזר לבעיה של ניהול ופיקוח. גם כאן לא הכחשנו, בבית-ספר על יסודי ובבית ספר תיכון ניהול ופיקוח צריכים להמצא במסגרת של החינוך העל-יסודי. קיימת שוב אותה בעיה: הכשרה - זה גורם ראשון. אני לא יכול לתאר לי ומשרד החינוך והסתדרות המורים שותפים אולי אתנו בדעה זו שלא יכול להיות מפקח שאין לו תואר אקדמאי בבית הספר העל-יסודי. בכל זאת מפקח יש לו דרגה יותר גבוהה מזו של המורה, ולא כל אחד זוכה להיות מפקח.

אבל כאן ישנם גם גורמים אחרים. ואני אשאל מדוע מותר בהוראה כל מה שאסור בכל שטח אחר. יכולה להיות לי השכלה רפואית, אני יכול להיות רופא פנימי או רופא כירורג, ועשיתי את התואר שלי וכולם קוראים לי ד"ר ככה וככה, בכל זאת יחשבו הרבה מאד לפני שיתנו לי ניהול של בית חולים איזה שהוא בזמן שאין לי נסיון קודם בבית-חולים זה, ואין לי בכלל נסיון קודם בניהול.

הבעיה של הפיקוח היא בעיה הרבה יותר מורכבת. לא אנחנו יצרנו את המציאות על דפוסים שונים, על נוהגים שונים, על נוהלים שונים בבית-ה"ס היסודי ובבית-ה"ס העל-יסודי. זאת מציאות קיימת. אם זה טוב או רע, על זה יכולים להתווכח - לויכוח אנחנו תמיד פתוחים. אנחנו רק אומרים שאם רוצים משהו לשנות בבית-ה"ס על-יסודי זה צריך לשנות מז' ועד י"ב, ואחרי שמגיעים אתנו לסיכום. אנחנו לגמרי לא כל כך נוקטים כשמדברים על בעיות אלה, כפי שאתה רוצה להציג. אבל דברים אלה אי אפשר לעשות מתחת לשולחן. בחלק מסוים של בית-ה"ס על-יסודי שבמקרה זה נוח יותר לעשות שמה ככה או אחרת. על עובדי מדינה אמרנו שאנחנו לא נסכים שיכריחו מורים תיכוניים להיות עובדי מדינה, גם אם הוא מורה ב-ז' או ח'. אנחנו מוכנים להתדיין ולבוא בדברים עם משרד החינוך, עם משרד האוצר, משרד הפנים הממשלה - אינני יודע למי זה שייך בדיחוק, ולדבר באיזה תנאים אנחנו נהיה מוכנים להיות עובדי המדינה. וכנראה כמו בכל התדיינות, תהיה כאן פשרה מסוימת, מצד אחד או מצד שני, וכאן משרד החינוך או הממשלה היו גומרים את העניין.

אבל במציאות זה משהו אחר. הייתי אומר עוד פעם - יפה או לא יפה - עובדה, פתאום ז-ח בבעלות ממשלתית, בעיות בלי סוף. זה חוסם גם את הדרך בפני מורה היכון לעבור לחטיבת הביניים. הוא אינו רוצה. גם מורים שנמצאים בחטיבות הביניים מתרוממים. ויש לנו עשרות מכתבים ומאות מכתבים. ואם משרד החינוך מתמרמר שאנחנו מעבידים אותו, משרד החינוך מעביד אותנו הרבה יותר קשה, שבכל הבעיות האלה שמורים באים אלינו בתלונה אנחנו צריכים לטפל ולשבת בעשרות שיבות עם כל מורה, בוועדה עליונה ובוועדה אחרת, צריכה להחליט על זכותו להשתייך לרשות מוניציפלית זו או אחרת, בזמן שמשרד החינוך טוען שאין לו זכות כזאת והוא צריך להשתייך למדינה.

דברים אלה, אם יש מה לשנות גם בדפוסים של פיקוח וגם בעניין מורי מדינה וגם בכל מיני עניינים אחרים, הייתי אומר שצריך לעשות זאת באופן פומבי בדיונים אחרים, להגיע אתנו להסכם. אם מגיעים - בסדר, אם לא מגיעים... אתנו לא היה אף פעם דיון. העמדנו לפני עובדה שפתאום בבתי ספר שלמים בכחוח פ-ח אפילו שבאו מעל-יסודי מקבלים משכורת מרשות שאף פעם לא היו שייכים אליה עם מספר הקלות אין סופי. פתאום פיצול בקופת-התנסיה, פתאום פיטורין בסוף שנת הלימודים בזמן שהוא עובד בבית-ספר זה עשר שנים, פתאום מסגרת לגמרי אחרת של פיקוח כשהוא היה רגיל לדבר אחר. אז כשאנחנו נפגשים עם נציגי משרד החינוך, אנחנו פה ושמה פותרים בעיה זו או אחרת. אבל בעיה זו מחריפה ממש משנה לשנה, מפני שמספר חטיבות-הביניים גדל. ומשרד החינוך ממשיך ללכת באותו קו.

מתי התעוררה בכלל בעית הפיקוח. יכולים לחשוב שאנחנו באנו ואמרנו שאנו לא רוצים שום מפקחים. הלא במציאות זה היה לגמרי אחרת, פתאום נוכחנו לדעת שכל מפקחי המחוזות, כולם מחוץ לאחד, באו מהחינוך היסודי. פתאום נוכחנו לדעת שמפקח זה או אחר שהיה מפקח בחינוך יסודי התחיל להיות מפקח גם בחינוך העל-יסודי ולפעמים גם נניח בחטיבה עליונה. ומעניין, המיד אותו הדבר, למרות שאנחנו בחינוך התיכון מהווים רוב מוחלט, לא באנו בדרישה על הכל, באנו בדרישה של שוויון. מיניחם רק מנהלי מחוזות, מפקחי מחוזות מהחינוך היסודי? למה בעצם, המנו גם מהחינוך העל-יסודי, חנו אותם חמישים אחוז. והפרקטיקה הראתה, שכשבאנו בדברים אז בשני מחוזות כבר מהנו אנשים אלה, במחוזות אחרים מר פלד איננו מוצא - אינני יודע למה, למרות שפה ושמה נחנו שמות, אבל אנחנו רוצים לקוות שהוא ימצא. הבעיה הייתה יכולה למצוא פתרון בלי שהיינו מגיעים לסכסוך מיותר זה.

כשמר פלד דיבר על יסודיזציה הזכיר כאן בעיה מאד מאד דרסטית; שיש לי רשם שכולם התרשמו, וזאת בעית המעבדות. ואני שמח שכל הנמצאים כאן יוכלו לשמוע את תשובתי. רבותי אנחנו לא מתווכחים עם המנבז להוראת מדעים. אנחנו גם כן קצת מצויים בבעיות פדגוגיות, דיזקטיות וכך הלאה. נכון שיש שאיפה במדינות אירופה לבטל אתהשעור הפרונטלי, לעשות שעור בחדר-עבודה, במעבדה. שאיפה זו קיימת וזה נכון. אבל אין נדמה לי בהיסטוריה, ובכלל בכל המציאות המסובכת והמורכבת שאנחנו נמצאים בה, עם ישראל השניה וישראל השלישית, ובין עדות, ועם חוסר אינטגרציה (למרות שכולנו שואפים לאינטגרציה) מאשר לקחת איזה שהוא דבר שקיים במדינה שבעיות אלה אינן קיימות שמה, ובאופן מכני להעביר הנה.

בדקנו קצת את הבעיה הזו. יש שאיפה לבטל את השעור הפרונטלי. אבל במעבדה אינם יושבים, במדינות כמו גרמניה וסקנדינביה, יותר מ-24-25 תלמידים. מספר התלמידים שמגיע למקסימום הוא באנגליה שהחוק קובע 32 תלמידים, במעבדה. מעבדה כימית ופיזית שלפעמים גם מהווה סיכון (לא אגיד סיכון חיים) לילד, מבחינת בטיחות. מורה לא יכול להשתלט על זה ולא יכול לראות את כל 40 התלמידים. תגובות של מורים שעבדו בזה, אם אגדיר את התגובות כבכי אחד רצוף, אז אני מדבר בשפה מאד מתונה. והתגובה הזאת בא ממורים שעבדו כך. ונוח לי לצטט את "הד-החינוך" ששמה התפרסם מכתב של מורים בחטיבות הביניים שעובדים במעבדה כזאת ושבוכים שאין אפשרות לעשות ניסוי, אין אפשרות להשתלט על הכתה, אין אפשרות לשמור על אמצעי בטיחות ואין אפשרות להעביר את השעור. זה מה שמקבלים מהעברה המכנית הזאת.

באנו למשרד החינוך, ואתה מר שוחט בתור העניינים, וסכמנו: 40 תלמיד זה לא יכול להיות. אם ישנם 40 את המעבדה צריך לחלק, כפי שהיה כל הזמן מקובל בביה"ס התיכון. אבל הסכמנו שבכחה ח' אם זה 26 תלמידים זה יכול להיות, ובכחה ט' אם יש 24 תלמיד (וזה המספר המקובל במדינות גרמניה וסקנדינביה) אנחנו לא נדרוש חלוקה מעבדה. וגם סכמנו שאם פה ושמה יש בית-ספר שמוכן לנסיון הזה, (לא רק מבחינה שורה חוצה להיות חלוץ, הוא רוצה להיות חלוץ ובעוד ארבע-חודשיים יתחיל לבכות על זה) אלא שיש לו ציוד ויש לו לבורנטים עם קוואליפיקציות, האסיסטנט כפי שאמרת ועוד ועוד - נהיה מוכנים במספר בתי ספר, בינתיים קטן, לערוך את הניסוי הזה. זאת היתה ההצעה שלנו. בסדר, זאת היתה הפשרה. ובאותה ישיבה, מר גוטליב, זה מפקח למדעי הטבע שמשתתף גם בתכניות הלימודים למדעי הטבע, אמר שעומדים לפתוח עכשיו בית-ספר לבורנטים. ואז היתה התגובה שלנו. אין מה לדבר ששם צריך להיות לבורנט עם כל הקוואליפיקציות הדרושות ולא בחורות שלפעמים נכנסות לבתי הספר שלנו בחור לבורנטיות. מצד שני מודיע לי מר גוטליב, שכל כך נלחם בעד השינויים האלה, שעומדים עכשיו לפתוח בית-ספר לבורנטים.

א. פלד: קיימים מספר בתי ספר לבורנטים בארץ, ועומדים לפתוח עוד אחד. אני בקרתי בשנים. יש באורס רמה-גן, יש ב'עמל' פתח תקוה, יש בירושלים ועוד.

מר אבירם: כשכך מעמידים את הבעיה, אנחנו רואים סיכון פשוטו כמשמעו ש-40 תלמידים נמצאים במעבדה. קודם כל סיכון מטעמי בטיחות, דבר שני, נניח שאין סיכון כזה, אז מורה יגיד אני לא עושה נסיונות כאלה בכימיה, הוא צריך למחוק חשעים אחוז נסיונות שעלולים לגרום למשהו, נניח. המורה הזה במסגרת הקיימת לא יכול לנהל לא שיעור ולא מעבדה עם 40 תלמיד. נדמה לי שבבית ספר ריאלי בחיפה ישנם חדרים באופן מיוחד גדולים והם מתאימים לזה ששמה יכולים לשבת 40 תלמיד. הלא בסופו של דבר אם נחלק את ה-40 ל-8 קבוצות זה גם כן לא טוב; בקבוצה צריכים להיות שניים-שלושה תלמידים, ואני מורה שנחתי מעבדה בחיים שלי לא פעם. בביה"ס הריאלי שיש ציוד מיוחד לזה, ויש חדר במיוחד בשביל כתה שלמה, אנחנו לא מתנגדים לזה, ועורכים את הדבר כבר שנים וככה זה נשאר.

במדינת ישראל שלנו, במצב הנוכחי, אנחנו לא מוכנים לזה. צטטתי קודם את המכתב מ"הד-החינוך" ועשרות מכתבים אחרים שיש לנו. אין לבורנט שמסוגל לזה, גם אין מורה אסיסטנט כפי שמר פלד אמר. ויש מחסור בכל. ו-40 תלמיד במעבדה, לא כחה, אז מורה נותן - וגם זה יותר מדי (וכאן אנחנו יחד עם הסתדרות המורים) נלחמים בעד זה שמספר התלמידים בכחה יופחת. אבל אם הוא כבר נותן את השעור בכחה של 40 תלמיד, במעבדה זה לא יתכן! עם כל הציוד המשוכלל שיש באירופה זה 20 וכמה תלמידים, ואנגליה באופן יוצא מן הכלל מרשה 32.

על פיקוח וניהול הסכרתי את גישתנו, ונצטרך לעמוד על זה כי לא דרשנו מנופול אף פעם, ונראה לי שברצון טוב יכולים לפתור את העניינים. נחתי תשובה לגבי המעבדה. אנחנו פתוחים לכל שיטות הוראה חדשות, אבל לגבי המעבדה - ההעברה המכנית הזאת היתה גורמת לשיבושים בלי סוף, אם לא פה ושם גם לאסונות.

מר שמעוני: אני רוצה להתיחס לאי-אלו נקודות בדברי מר פלד. ניסוח הדברים לעתים היה עלול ליצור רשמים מוטעים. ארשה לעצמי לתקן את הדברים, ואעבור מדבר לדבר. מר פלד שאל בהתחלה וגם בסוף והשאיר את השאלה פתוחה, למה הכוונה כשמדברים על יסודיזציה. חובה עלינו לענות על כך. התשובה קצת היסטורית. בזמנו כשהוצע להרחיב את חוק חינוך חובה לעוד שנתיים נוספות, קמה ועדה מיוחדת לבדוק את העניין והיא הגיעה למסקנה ששתי השנים האחרונות בביה"ס היסודי זקוקות לרביזיה יסודית, כי אין טעם להוסיף עוד שתי שנות לימוד חובה כינס על בסיס של ז-ח קיימות לפי המבנה החדש. ז.א. המסקנה פשוטה מאד: יש לעשות שינוי דרסטי של תכנית הלימודים, של הכשרת המורים, ושיטות ההוראה.

במילים אחרות אנחנו צריכים לפתח שיטות הוראה חדשות על מנת להביא את החלמיד לפתיחות אינטלקטואלית הרבה יותר גדולה. ואני לא מדבר כרגע על אינטגרציה, אלא עוסק רק בשטח הלימודים, משום שזהו הדבר הנידון כאן.

כחוצאה מכל המערכה הציבורית מסביב, קמה הועדה הפרלמנטרית ואמרה את מה שאמרה. אם נבדוק את החלטותיה אז ברור לנו כעת מה הכוונה ביסודיזציה ומה הכוונה בעל-יסודיזציה. הכוונה היתה ברורה: ליצור כאן למעשה מסגרת, אווירה, שיטות המתאימות לבית-ספר תיכון. מכאן, שכל מה שמעביר לחטיבת-הביניים את השיטות את ההכשרה והתכניות הנהוגות בבית"ס היסודי, זה בגדר יסודיזציה. אין זאת אומרת שמה שהיה נהוג בבית"ס העל-יסודי זה 'כזה ראה וקדש' ודאי שגם פה יש הרבה דברים שהתחבנו וקפאו ושינויים שינויים אבל דורשים שינוי מהותי מבחינתם, לא שהשינוי יהיה שיביאו לכאן שיטות נהוגות בבית"ס היסודי. הדבר הזה צריך להיות ברור, ואני חושב שהוא ברור לכל אחד ואחד. בהתאם לכך גם קבעה הועדה הפרלמנטרית מה שהיא קבעה על הכשרת מורים לחטיבות הביניים, וקבעה ראשית שהם צריכים להיות מורים שהתנסו ועבדו ובעלי רשיון הוראה בבית-ספר על יסוד.

ואני רוצה לנגע בעוד נקודה שהזכיר מר פלד, נסיון. אין לנו בחיים שלנו, ביחוד בשטח החינוך, דברים שאפשר להגיד עליהם בצורה החלטית שהם חד-משמעיים לכאן או לכאן. נסיון יכול להיות לרועץ, ונסיון יכול להיות לברכה. השאלה באיזו מידה הנסיון משתלט על האיש ובאיזו מידה האיש יודע לשנות ישנות ולהרחיב אותן. והביא דוגמא מד"ר כספי. נדמה לי שד"ר כספי עושה ניסוי בבית-ספר יסודי, אם אני לא טועה, ולדברי מר פלד הוא בכוונה נמנע ממורים בעלי נסיון. אנחנו בדעה מסוימת, שלעתים נסיון מפריע כשעושים דברים חדשים. לכן לא פסלנו מעולם מורה יסודי על שום שהורה בבית-ספר יסודי. נסיונו יכול להיות לברכה. השאלה מה מידת ההכשרה שהוא יקבל כעת כדי שהנסיון המצטבר יצליח להעביר לאפיק הנכון, שהנסיון הזה יקדם אותו ולא יכשיל אותו. ואמרנו שנראה לנו לעתים שהעברה מסוימת און-בלוק, של מורים בבתי ספר יסודיים ללא ההכשרה המתאימה, ללא הרביזיה בנסיון הקודם שהם רכשו להם, עלולה להפוך את חטיבת הביניים להמשך של כחות א-ו ואם זה יהיה ההמשך הישיר שלהם זה יהיה בלתי רצוי. וזה היה השטח שבו נלחמנו כנגד יסודיזציה. מעולם לא שללנו מורה, יהיה לו נסיון ביסודי ככל שיהיה, כשעבר הכשרה מתאימה. אנחנו דברנו על אותם המקרים, (וכאן אענה למר אליעד על שאלתו על ועדת-צדוק) שכתוצאה מנסיבות מסוימות אין המורה יכול לעבור את ההכשרה הדרושה, ונותנים לו לעבוד בבית"ס התיכון כשהוא מקבל הכשרה לא מתאימה. אלה הם אותם המקרים של ועדת צדוק, ולזה הסכמנו. ואלה המקרים השמיים ברשימה שמיית. על הרשימה הזאת יכולים להתווסף שמות חדשים, כשנפתחות חטיבות ביניים באיזורים חדשים. אבל אלה למעשה שמות ישנים, אלה שמות המורים שכבר הורו בכחות האלה. על זה אין ויכוח כרגע.

על מה דברנו? כשמנסים במקומות הפנויים להביא מורים שחורים את הקוואליפיקציות הדרושות, ואין להם - ואינם בגדר ההסכמה של ועדת צדוק. אני אומר שמה שכתוב על יסוד הסכם צדוק מפורש שם בצורה נרחבת למדי. ואנחנו לא פעם בישיבות משותפות נתבקשנו להביא דוגמאות קונקרטיים והבאנו דוגמאות קונקרטיים.

מר אבירם: דוגמא קונקרטיית, י"מ שהוא אומר מר פלד, אי אפשר אחרי שחותמים עם המורה, פתאום הוא מודיע שהוא עוזב. אבל לנו יש גם דוגמאות מסוג אחר. שבחייפה עד ה-8 לאוגוסט לכל המורים שרצו לעבוד בחטיבת הביניים, הודיעו להם שלא יכולים לקבל אותם כי משרד החינוך אסר עד ה-8 לאוגוסט לקבל מורים. מורים שגמרו אוניברסיטה, שעברו מתיכון, בגלל איזה שהוא סדר עדיפויות. כמובן שמורה לא ישב לו בחיבוק ידים, ומספר מהם כנראה עד ה-8 לאוגוסט מצא מקום אחר. אנחנו לא רואים שכה זה צריך להיות.

מר שמעוני:

אם אפשר לי להמשיך באותה נקודה. הכשרת מורים לחטיבות-הביניים, אומרים שהגיל הזה מחייב הכשרה מיוחדת, לכן טובים יותר מורי בתי הספר היסודיים. בשאלה זו יכולות להיות דעות חלוקות, אבל יש כאן דבר מעניין מאד, אם משרד החינוך סובר כך, מדוע הוא לא דואג לתת הכשרה מיוחדת מחאימה למורים מבתי הספר העל-יסודיים שעוברים להורות בכחות ז-ט, אנחנו דורשים את זה כל הזמן. אבל משרד החינוך איננו נותן את ההכשרה הזאת. זאת אומרת שמשרד החינוך עצמו מזלזל באותם הדברים שבפעם אחרת, כסיעון שכנגד, הוא הופך אותם לעיקרו של דבר. מי שלמעשה נותן את ההכשרה בשטח במקצועי, ואני לא מזלזל בזה, זה משרד החינוך. אבל מי שמונע את ההכשרה בשטח הפדגוגי זה שוב משרד החינוך, כלפי קבוצה גדולה של מורים.

ח"כ נריה:

פה הלא זה ענין מקצועי, בלי זה אי אפשר ללמד, אבל בשטח הפדגוגי אפשר להסתגל.

מר שמעוני:

אם אני אסתמך על דברי מר נריה אז אדרבא ואדרבא, קחו און-בלוק את כל מורי בתי הספר העל יסודיים ותכניסו אותם לכחות ז-ט, הכשרה מקצועית הלא יש להם. והכשרה נסיונית פדגוגית ממילא הם ירכשו, אז בכקשה. עד כאן ביחס לנקודה הזאת. לגבי מנהלים ומפקחים. נכון יש דרישות חדשות, מבנים חדשים, אז אף אחד איננו מוכן מראש לתת לכולם את ההכשרה הדרושה. השאלה היא, כאשר אנחנו רוצים לתת את ההכשרה הדרושה ולוקחים אנשים מגזרות שונות, כמו שאמר מר פלד, מה הם הנתונים שאנחנו מעדיפים על פני נתונים אחרים? אנחנו יכולים להראות בפירוש שאם יקחו מפקחים יסודיים לבתי ספר על יסודיים, זה לא משום שחסרו מפקחים על-יסודיים, הנו כאן שיקולים מסוג אחר לגמרי. אנחנו מטילים ספק אם מפקח שבא מהחינוך היסודי, ומעולם לא בקר בבית-ספר ככתה על-יסודית, יכול להכנס לכתה כזאת ולעוז למורה שם עצה שלממש בשטח המקצועי, או אפילו בשטח הפדגוגי. הדבר הזה עומד בסימן שאלה גדול.

משרד החינוך שמכריז על משרות מפקחים

וכדומה הוא דורש גם נסיון מסוים בניהול או בהוראה, ולפתע דבר זה בטל. ממנהל בית-ספר דורשים נסיון בבית-ספר מסוג זה, ואילו ממפקח הבא אליו לא דורשים את הנסיון הזה. אני חושב שזה פוגע בסטטוס של המפקח.

אני רוצה לעבור רגע לענין המעבדות. אני

רוצה להוסיף עוד אספקט אחד לדבריו שלמר אבירם. בתור מי שנחנסה שנים רבות בסידור מערכת השעות בבית הספר כשהכחה מחולקת לשני חלקים, חצי במעבדה האחת וחצי במעבדה האחרת, ותמיד גם כשיש חלוקה למעבדות המורה לביוולוגיה והמורה לכימיה רוצים תמיד שהכחה כולה חשב בחדר מעבדה, זה יותר נוח. כי באופן הטבעי ביותר, משהגעת לנושא מענין - כאן המקום לעשות ניסוי או להראות ניסוי, אז הם דורשים. אבל רבותי, איזה בית-ספר יכול להרשות לעצמו שיהיה לו הלוקסוס הזה שיהיו לו מספר מעבדות שכל שעות הכול להתחלק מעבדה. אני רוצה לעשות תרגיל אריתמטי ולראות אם משרד החינוך התכוון לדבר הזה. אם ניתן לדוגמא חטיבת ביניים, וחטיבות ביניים מובססות בדרך כלל על בין חמש ל-שמונה כיתות מקבילות נדמה לי, ונניח יש לנו בסך הכל 6 כיתות מקבילות, ונכפיל אותן בשלש - ז-ח-ט יהיו לנו 18, ונגיד מקצוע מסוים שעות הלימוד הן שלש בשבוע, יחד 54 שעות. חלק 54 שעות לששה ימי לימוד ותגיע מהר מאד לחישוב שדרושות לך שתי מעבדות משוכללות שכל אחת על שמונים מטר. עכשיו הבא בחשבון שזו מעבדה בכימיה וזו מעבדה בביוולוגיה וזו מעבדה בפזיקה וכדומה, ואני בכלל לא בטוח אם באמת נבנים בתי הספר החדשים בהתאם לכך שיהיה מספר כזה של מעבדות. זו נקודה אחת. אבל כשאני מחלק לא בשלש השעות הם נמצאים שם, רק באחת מהן, זה הברז גדול מאד.

נבדוק הלאה, כשמדברים על רציפות כחות

אומרים לנו: אין מורים. ואסיסטנטים יש? כשאחה מדבר על בתי ספר ללבורנטים, לאיזה לבורנטים? - ללבורנטים העשיתיים, לאו דוקא

לבתי הספר. כשאני מקבל לבורנט לבית-הספה שלי, אני מקבל לבורנט
שעבר קורס לבורנט תעשייתי, ומורה שעוסק במקצוע צריך בערך שנה
שלמה כדי להכניס אותו למקצוע הזה. תנו לבורנטים לבתי-ספר ואז
נראה מה תהיה התמונה.

נקודה נוספת, ופה ניסוח בלתי מוצלח, כשאחה
אומר שאנשי המדע הגיעו למסקנה שדוקא הצורה הנהוגה בבית הספר
היסודי היא התופסת, פה אי-הדיוק ברור מאד. ברור שלא הצורה הנהוגה
בבית הספר היסודי, אלא הצורה האינטגרטיבית.
א. פלד: (הערה) זה בדיוק מה שאמרתי.

מר שמעוני: כי בבית הספר היסודי, מה שהיה שם ספק אם
אפשר לקרא לו מעבדה.

הנושא האחרון, אשר לעובדי המדינה, והדוגמא
שהביא מר פלד שאם נניח המורים נמצאים ברשותו הוא מיד מעביר מורה
מכאן לשם ולא חסרים לו מורים. אני חושב שאולי אפשר לעשות זאת
במדינה לא רק לגבי מורים, ואני מסופק אם במדינתנו כיום בעלי
מקצועות רבים שאולי היו מוכנים מטעמים שונים לצדד שמורים יהיו
עובדי מדינה ושיעבירו אותם ממקום למקום, יהיו מוכנים לצדד שיעשו
אותו דבר לגבי השטח המקצועי שאליו הם שייכים. לעצם העובדה שהבאת
שמורה יכול להרכיב את החוזה ברגע האחרון, ואמר מר נריה שאם זה
יהיה מעביד שיחייבו אותו לשלם שכר לשנה שלמה, בבקשה רבותי -
אתם פניתם פעם לאיגוד המקצועי של אותו מורה שהפר את החוזה?
אם אתם תפנו אלינו וחגידו לנו מורה איקס ששובץ לבית ספר זה או
זה ונתנו לה הזדמנות טובה יותר והוא הפר את ההתחייבות שלו, אני
חושב שאנחנו נפעל ונדאג לכך שמורה זה לא יהנה מהפרת התחייבות
ולא ישובץ באותו מקום שהעניקו לו שכר יותר גבוה. את זה אפשר
לפתור בקלות אתנו.

בענין עובדי המדינה, מר פלד אמר שעמדתנו
לא ברורה לו, עמדתנו ברורה מאד: אין אנחנו שוללים ואין אנחנו
מחייבים, השאלה היא פתוחה. איננו רוצים שיכפו את הדבר עלינו
ואיננו רוצים שיעמידו אותנו בפני עובדות מוגמרות.

מר אבירט: אני רוצה להוסיף משהו בהקשר לישיבה שעברה.
אנחנו דברנו אז על מה שקוראים מס-ארגון.
התווכחנו. קיימת עובדה שבדקנו, "מסד" מנכה למורים בלי שמורה חתם
שמבקש לנכות, וזה נמשך כל השנים. מס אחיד, אפר שלום לוין
בישיבה שעברה, אנחנו מלירה של מס-אחיד מקבלים רק 14 אגורות.
מכאן נובע רבותי שאני יו"ר הארגון משלם כל חודש 5.50 לירות
להסתדרות המורים. דברנו על פגמים אסטטיים או לא, אז אם לזה לא
קוראים פגם אסטטי, אינני יודע למה כן. ואני חושב שועדה החינוך
יכולה לבעיה זו להתיחס. עובדה, אני יו"ר הארגון חורם להסתדרות
המורים 5.50 לירות כל חודש. היום היה בירור בעיריית תל-אביב
ואני הצעתי שמה מ-4 ועד י"ב לנכות מס ארגון להסתדרות המורים
או לארגון המורים רק למורה שדורש זאת, רק למורה שחותם. אני,
חבר הסתדרות או חבר ארגון מבקש לנכות ממני מס זה או זה. אני
הצעתי זאת בעיריית תל-אביב היום בבירור שהיה, הסתדרות המורים
את ההצעה הזאת לא קבלה.

א. רימלט - יו"ר: אנחנו סיימנו פורמלית את הישיבות האלה
ושמיעת הדברים. אני מודה לאורחינו. ועדת
החינוך עוד תשב על מדוכה זאת. תודה רבה לכם.